

실천적 기능평가(PFA, Practical functional assessment)와 기술에 기반한 치료(SBT, Skill-based treatment)를 통해서 위협하거나 파괴적인(disruptive) 행동에 접근하기

핵심내용

모든 아동들은 문제행동을 조금씩 보이지만, 어떤 아동은 횡수나 강도에 있어서 심각하게 우려되는 정도로 문제행동을 보이기도 합니다. 이런 행동들에는 자해, 다른 사람들을 향한 공격행동, 또는 재산상의 피해를 입히는 행동등이 포함됩니다.

- 심각한 문제행동은 대부분 이런 행동들이 그 행동을 일으킨 사람에게 개별적으로 관련있는 결과들, 즉 강화(reinforcers)를 제공하기 때문에 일어납니다.
- 자폐성 장애나 또는 다른 장애를 가진 아동들을 포함한 모든 아동들은 심각한 문제행동이 없는 삶을 살 수 있습니다.
- 문제 행동으로부터의 자유는 다음의 조건에서 가능합니다.
 - 아동들이 의사소통기술, 참을성, 다른 적절한 행동들에 대해 확실하게 교육을 받을 때
 - 이러한 교육이 과거에 문제행동을 일으킨 도전적인 상황들에서 이루어 질 때
 - 교육 받은 기술들이 다른 상황에서도 일반화 될 때

과정

- 실천적인 기능평가 (PFA, Practical functional assessment)는 기술에 기반한 치료과정(SBT, Skill-based treatment)을 구성하기 위해서 사용됩니다.
- 실천적인 기능평가는 세가지 단계로 구성되어 있습니다. .
 - 1) 첫번째 단계: 문제 행동이 일어나는 상황에 대한 정보를 취합하는 인터뷰 과정
 - 2) 두번째 단계: 아동의 개별적인 강화제들에 자유롭게 접근 할 수 있고 문제 행동에 대한 "트리거(triggers)"가 없는 환경을 설계하고 구현하는 단계. 이 단계의 목적은 신뢰를 구축하고, 교감을 형성하고, 문제 행동 없이 높은 수준의 참여를 달성하는 것입니다.
 - 3) 세번째 단계: 아동에게 도전적 상황 (동기 유발 상황, evocative situations)을 소개하는 단계입니다. 첫번째 문제행동이 나타나거나 또는 문제행동이 나타날 거라는 어떤 암시가 있을 때, 즉시 도전적 상황을 제거하고 모든 강화제에 대한 접근을 허용하세요. 이 단계의 목적은 개별 아동의 문제행동 유발요인을 치료팀(또는 중재팀) 이 어느정도 이해하고 그리고 문제행동이 시작되었을 때 안전하게 문제 행동을 중지시킬 수 있는 방법에 대해 이해하는 것입니다. 이 상호 작용은 치료팀(또는 중재팀)이 아동의 필요를 충분히 이해할 때까지 반복될 수 있습니다.
- 실천적 기능평가 (PFA) 의 우선 순위는 안전성(safety), 존엄성(dignity), 그리고 신뢰구축(rapport building)입니다.

- 치료는 실천적 기능평가에 기반합니다.
- 치료는 의사 소통, 좌절에 대한 인내, 그리고 상황에 맞는 적절한 행동들 (contextually appropriate behaviors, CABs)들 점진적으로 가르치는 것으로 구성됩니다. 일반적인 CABs 는 좋아하는 것들을 포기하거나, 작업 공간으로 이동하고, 학습활동을 완료하거나, 독립적으로 놀이를 하고, 게임의 규칙에 따라 플레이하거나, 주어진 집안일을 하고, 자신을 돌보는 일들을 하는 것을 포함합니다.
- 반복적인 연습과 예측할 수 없는 간헐적인 강화는 이러한 기술을 구축하는 데 필수적입니다.
- 치료의 전반적인 목표는 아동들에게 일상 생활에서 경험하는 모호성, 예측 불가능성, 실망들에도 불구하고 안전하고 생산적으로 행동하는 방법을 가르치는 것입니다. 아동들과 돌보는 사람(caregivers)간의 단단한 신뢰관계가 형성되어야 하고, 이런 관계는 아동들이 돌보는 사람에 의해서 도전적 상황을 맞이할 때에도 유지되어야 합니다.

자주 물어보는 질문들

아동의 방식/아동이 통제하는 환경(Child's Way) (강화, Reinforcement)

실천적 기능평가(practical functional analysis, PFA) 과정에서, 우리는 아동이 자신의 개별적인 강화제들에 자유롭게 접근할 수 있고 문제 행동에 대한 "트리거(triggers)"가 없는 환경을 설계합니다. 우리는 치료중에 아동이 새로운 기술을 습득하려고 열심히 노력할 때 (좋은!) 대가로 이러한 환경을 자주 제공할 것입니다. 모든 아동은 다르지만 일반적으로 다음 지침을 제안합니다.

해야 하는 것들	하지 말아야 하는 것들
<ul style="list-style-type: none"> A. 아동이 좋아하는 물건이나 활동들을 다양하게 제공합니다. B. 아동이 언제든지 접근 할 수 있도록 하고, 아동의 활동에 참여합니다. (근접한 거리를 유지하지만, 방해하지 않습니다.) C. 물건이나 관심, 또는 특정 방식의 말하거나 활동에 대해 가능한 모든 요구를 수용합니다. D. 만약 아동이 부적절한 (unreasonable) 요구를 한다면, 솔직하게 (그것이 가능하지 않다는 것들) 설명하고 가능한 대체물이나 활동으로 유도합니다. E. 아동이 행복하고 편안하고, 참여하는 (happy, relaxed, and engaged) 환경을 적어도 30 초 이상은 경험하게 해 주세요.. 	<ul style="list-style-type: none"> A. 지시나 질문을 피하십시오. B. 아동의 행동을 지적하거나 고치려 하지 마세요. C. 아동의 리드를 따라가지 않는 상황에서는 아동의 장난감을 조작하지 마세요.

이러한 지침들에 대해 많은 질문들이 있습니다. 다음은 자주 묻는 질문들과 그에 대한 답변입니다. .

- 왜 놀이 중에 질문을 하거나 언어활동을 촉구(prompt)하지 않습니까? 언어 발달이 중요한 것 아닙니까?

아동들과 이야기하는 것은 언어 발달에 중요하며, 놀이 중에 의견을 말하고 칭찬을 해 줄 수도 있습니다. 그러나, 어른이 놀이를 언어 수업으로 만들려 할 경우, 일부 아동들에게 놀이의 매력이 감소한다는 연구가 있습니다(Heal & Hanley, 2011). 우리는 이러한 환경(놀이환경, 아동이 주도하는 환경)이 아동에게 최대한 매력적인 환경이 되기를 원합니다. 왜냐하면 아동이 새로운 기술을 배우고 싶은 마음이 들도록 유도하는 좋은 결과로 이 환경이 사용되기를 기대하기 때문입니다. 우리는 언어 기술을 적극적으로 가르칠 것이지만 아동이 주도하는 환경(child's way)에서 가르치기를 원하지 않습니다.

- 아동의 장난감을 만질 수 없다면 어떻게 같이 놀아 줄 수 있습니까?

당신은 아동이 원할 때 장난감을 만질 수 있습니다. 아동의 활동을 신중하게 관찰하면 아동의 의도를 파악 할 수 있을 것입니다. 다음은 몇 가지 제안들입니다.

- 아동이 무엇을 하고 있는지 관찰하세요. 뭔가에 관심이 있습니까? 그것에 대한 관심을 방해하지 않는 선에서 아동의 관심사에 관심을 표현해 보세요. 아동이 무엇을 쳐다보고 있는지 관찰하고 아동의 활동을 칭찬하고 아동이 관심을 보이는 것에 대해 언급하세요(예, "그건 괴물 트럭이야.").
 - 신체 언어를 (body language)를 통해서 아동에게 아동이 이 환경을 통제하고 있다는 확신을 주세요. 자신의 신체를 아동의 눈 높이 또는 그 아래에 위치하세요. (예를 들어, 아동이 소파에 앉아있는 경우, 소파 옆에 바닥에 앉는 자세).
 - 명랑하고 편안한 표정과 목소리톤, 그리고 "열린" 신체 언어(예: 팔짱끼지 않고 , 긴장을 풀고)를 보여주세요.
 - 당신의 몸과 얼굴이 아동을 향하도록 하세요. 아동이 당신을 보지 않는 것처럼 보일 때에도 이 자세를 유지하세요.
 - 다른 일을 한다거나(multi-tasking) 다른 사람들과 이야기하지 마세요.
 - "우리는 네가 원하는 걸 할 수 있어." "네가 원하는 건 뭐든지 대화할 수 있어", "네가 뭐든 결정할 수 있어." "네가 지금은 대장이야" 와 같은 말들을 해 주세요.
 - 아이가 뭔가를 하기 시작하면 고개를 끄덕이고, 미소를 짓고, 격려하는 말들을 해 주세요. (아동의 행동을 허락한다는 뜻을 강조하기 위해서).
- 새로운 장난감을 꺼내기 전에 왜 치우라고 하지 않습니까?

우리는 아이의 강화시간이 최대한 매력적으로 되기를 바랍니다. 따라서 우리는 아동들에게 그들이 좋아할 만한 것들을 다양하게 제공하고, 어떤 규칙이나 제재 없이 아동의 주도 하에 하나의 활동에서 다음 활동으로 따라갑니다(긴급한 안전에 대한 우려가 있는 경우는 예외입니다). (아동이 지금 치우는 행동을 배우지 않는다고 걱정하지 마세요. 치우는 활동은 성인이 통제하는 환경/시간 (adult's way) 중에 배우게 될 것입니다.

- 왜 아동이 자기 자극행동(self-stimulatory behaviors) 을 하는 것을 허용하나요?

어떤 아동들은 자기자극행동을 매우 매우 즐깁니다. 그들은 기존의 방식으로 장난감을 가지고 노는 것 보다 이러한 행동을 더 좋아하기도 합니다. 우리는 아동이 통제하는 환경(the child's way)이 최대한 동기부여가 되기를 원하기 때문에, 아동의 행동이 위험하지 않은 한 이러한 행동을 허용합니다. 이것은 우리가 그들의 관심사를 존중한다는 것을 보여줌으로써 아동들과 단단한 신뢰관계를 구축하는 데 도움이 됩니다. 나중에, 우리는 아동에게 특정 상황에서 자기 자극 행동을 제어하는 것을 가르칠 수 있습니다. 이것은 개별적인 필요에 따라 결정됩니다.

어른의 방식/어른이 통제하는 환경(Adult's Way), (동기설정 조작, EO)

PFA 기간 동안, 우리는 아동들에게 몇 가지 도전적인 상황들을 접하게 합니다. 만약에 이러한 도적적 상황들이 문제 행동을 일으키거나, 문제행동이 발생할 거라는 신호를 보여줄 정도로 아동들에게 어려운 상황이라는 것이 증명되면, 우리는 치료의 과정에 이러한 상황들을 도입합니다. 우리는 아동들에게 명확하고 체계적으로 더 나은 대응 방식을 가르칠 것입니다. 다음은 우리가 어떻게 하는 지에 대한 몇 가지 일반적인 지침입니다.

해야 하는 것들	하지 말아야 하는 것들
<ul style="list-style-type: none"> A. 아동의 방식/아동이 통제하는 환경(child's way)이 끝났다는 명확한 지시를 내리세요. B. 모든 지시는 간결하고 명확하고 구체적이어야 합니다. C. 합의된 촉구(prompts)의 방식으로 원하는 반응을 가르치세요. D. 실행해야 하는 작업에 관련된 물건들만 허용하세요. E. 실행해야 하는 작업에 관련된 범위에서 관심을 제공하세요. (합의된 절차/순서에 의해 촉구 제공하기 ; 협력행동 칭찬하기) 	<ul style="list-style-type: none"> A. 협상하거나, 논쟁하거나, 설득하려 하지 마세요. B. 상황을 주도하려는 아동의 시도에 응답하지 마세요.(예, 책상에 앉기 전에 먼저 치우고 싶어요.) C. 질문형태나 다른 여지가 있는 방식으로 지시를 내리지 마세요.. D. 문제 행동이 유발되는 작업을 변경하지 마세요. - 원하는 반응을 촉구하고, 강화를 제공합니다.
<ul style="list-style-type: none"> A. 기능적 의사소통, 관용적/수용적 반응(tolerance response), 또는 협력 행동을 보이면 성인의 방식에서 아동의 방식으로 이동합니다. B. 위의 각 기술은 일정정도의 비율로 보상받습니다.(각 기술은 최소 다섯번에 한번 정도의 비율로 보상됩니다). C. 때때로 최소한의 협력행동(한, 두개의 지시에 대한 협력) 을 완료해도 기대하지 않았던 강화를 제공하기도 합니다. D. 아동이 필요한 기술을 독립적으로 사용하지 않는다면 촉구(prompt)를 제공하세요. . 	<ul style="list-style-type: none"> A. 어떤 기술을 수행해야 또는 얼마나 많은 작업을 수행해야 강화가 제공되는 지 미리 말해주지 마세요.

다음은 자주 묻는 질문들에 대한 답변입니다.

➤ 왜 “my way” 같은 특정하지 않은 요청(non-specific request)을 가르치나요?

아동들이 심각한 문제 행동으로 우리의 서비스를 필요로 할 때, 우선 순위는 이 문제행동을 치료하는 것이고 언어 발달에 집중하는 것은 그 후에 가능합니다. 우리는 신속하게 가르칠 수 있고 한 번에 여러 강화물을 요청할 수 있기 때문에 일반적/일괄적 요구하기 (때로는 "omnibus request" 라고도 함)로 시작합니다. 여러 가지 다른 특정 요구하기를 가르치는 데는 시간이 오래 걸리며, 연구에 따르면 관련된 모든 특정 요구하기를 배울 때까지 문제 행동이 지속되는 것으로 나타났습니다 (Ghaemmaghami et al., 2016).

일부 아동들은 이미 특정 요구하기를 몇가지 사용하고 있을 수 있습니다. 그러나 많은 경우에, 그들은 정확하게 이러한 언어들을 사용하지 않습니다- 즉, 그들은 요구하기를 했지만, 요구한 것을 원하지 않는 것처럼 보이기도 하고 - 또는 그들이 정말로 필요할 때 (예, 도적적인 상황) 언어를 사용하지 않습니다. 따라서, 우리는 아동들의 이러한 문제들을 치료해야 합니다. 우리가 가르치는 일괄적 요구하기/옴니버스 요구하기(omnibus request)는 종종 문지기 (gatekeeper)의 역할을 하기도 합니다. 즉, 이것을 배운 후에 아동들이 특정 요구하기를 사용하기 시작하기도 합니다. 만약 아동이 특정

요구하기를 사용하지 않는 경우 우리는 일괄적 요구하기/옵니버스 요구하기(omnibus request)를 먼저 배우도록 하고, 이후에 특정 요구하기를 가르칩니다. 연구에 따르면 일괄적 요구하기/옵니버스 요구하기(omnibus request) 가르치는 것은 이후에 특정 요구하기의 발달을 방해하지 않으며, 우리는 일괄적 요구하기/옵니버스 요구하기를 배운 후에 특정 요구하기를 가르치는 방법에 대해 구체적인 권장 사항이 있습니다(Ward et al, under review).

마지막으로, 많은 아이들에게 "주인(in charge)"이 되는 것이 특정 물건이나 활동보다 더 중요한 강화제라는 것을 기억하는 것이 중요합니다. 따라서, "my way"(내 시간, 내 방식, 내가 해요) 같은 일괄적 요구하기/옵니버스 요구하기는 실제로 아무 사전 정보가 없는 사람에게도 가장 중요한 정보를 말해줍니다 (예, "my way"(내 시간, 내 방식, 내가 해요)는 "내 주도를 따라서, 내가 원한다고 생각하는 것을 해 달라는" 는 의미지만, iPad 대한 요청은, iPad 를 넘겨준 후에 어떻게 행동해야 하는 지에 대해 아무 정보도 말해주지 않습니다).

➤ 개인적으로 "my way" 라는 용어가 마음에 들지 않습니다. 아동이 꼭 이 표현을 써야 하나요?

물론 아닙니다. 다른 선택사항에 대해 아동의 치료사 (clinician) 와 상의 하세요. 아동에게 그 주변 사람들이 받아들일 수 있는 언어를 가르치는 것이 중요합니다. 중요한 것은 아동들에게 빠르고 쉽게 의사를 소통하는 방법을 가르친다는 것입니다. 문제 행동은 종종 적절하지 않은 의사 소통방식이고 많은 아동들은 장기간 이러한 의사 소통 방식을 "연습"해 왔습니다. 우리는 아동에게 배우고 사용하기 쉬운 새로운 의사 소통 방법을 가르치려 합니다.

➤ 왜 같은 상호작용을 여러번 반복해서 연습해야 하나요?

아동들은 새로운 기술을 배우기 위해 어른이 기대하는 것 보다 더 많은 연습이 필요합니다. 일부 성인들은 아동이 잘못된 행동을 지적받고도 5 분 후에 똑같은 실수를 반복하는 것을 보고 좌절하기도 합니다. 하지만 아동에게는 한 번 또는 열 번의 연습도 충분하지 않을 수 있습니다.

우리가 기술을 연습하기 위해 자연스럽게 기회가 생기길 기다린다면, 아동이 기술을 충분히 습득하는데 얼마나 시간이 걸릴지 생각해 보세요. 아이가 이를 닦으라고 할 때 탠트럼(tantrums)을 보이는 경우, 성인이 자연스럽게 찾아온 기회를 이용하여 더 나은 반응을 가르쳐 주려고 한다면, 대부분의 아동들은 매일 두 번 정도의 연습 기회만 얻을 수 있습니다. 이런 속도로는, 아동이 스스로 더 적절한 반응을 보이기 위해 충분히 연습하기까지 오랜 시간이 걸릴 것입니다.

이것이 바로 우리가 치료 중에 집중된 연습 기회를 제공하여, 아동들이 여러가지 기술습득을 위해 충분히 연습을 하게 하는 이유입니다.

아동이 연습 기회 중에 빠르고, 쉽게, 그리고 독립적으로 새로운 기술을 사용할 때 아동이 새로운 기술을 습득했다는 것을 알 수 있습니다. 이렇게 되면, 이전처럼 연습을 자주 할 필요가 없고 일상적인 생활에서 기회가 찾아왔을 때 아동이 자신의 기술을 사용할 것을 기대할 수 있습니다.

➤ 아동이 연습 중에 좌절하면 어떻게 합니까?

연습은 어려운 일입니다. 체육관에서 트랙을 돌 때처럼 다섯 번째 바퀴를 도는 것은 첫 번째 바퀴를 도는 것 보다 어렵습니다. 하지만 한바퀴만 돌아서는 빨리 강한 체력을 가질 수 없습니다. 그러나 우리는 아동들이 이 과정에서 좌절하는 것을 원하지 않습니다. 만약 당신의 자녀가 좌절하는 것을 알게 되었다면 담당 치료사(clinician)에게 알려주세요. 치료사들은 이런 상황을 돕기 위해 많은 일을 할 수 있습니다. 예를 들어, 강화(아동의 방식/아동이 통제하는 환경)를 연장 할 수도 있고, 강화를 제공하는 시간을 다양하게 할 수도 있으면, 치료 시간(session) 전에 대화하는 시간을 갖거나, 치료시간 후에 치료과정에 대해 아동과 대화하는 시간을 갖는 것들이 있습니다.

➤ 왜, 한 가지 지시에만 협력할 것을 강조하나요? 우리는 일반적으로 긴 작업을 할 때 문제에 직면합니다.

아동들이 특정 작업을 수행하도록 지시받을 때 문제 행동을 보인다는 것을 평가를 통해서 알게됩니다. 만약 당신의 자녀가 이런 경우라면, 우리가 당신의 자녀에게 가르치고 싶은 것은 이러한 작업이 그렇게 나쁜 것이 아니고 - 아주 긴 작업도 아니고, 재미 없는 작업도 아닌.- 아동이 협력만 한다면, 보상이 주어진다라는 사실입니다. 초기에는 짧고 쉬운 부분적인 작업들과 그에 따른 양질의 보상을 반복적으로 경험하게 하고, 당신 자녀의 대응기술(coping skills)이 발달하면, 더 길고, 어려운 작업으로 이행합니다.

➤ 만약 아동이 특정 기술을 습득했다면 왜 그 이후에도 계속해서 보상을 제공해야 합니까?

모든 사람은 보상이 없는 일을 지속하지 않기 때문입니다. 우리는 아동들이 계속해서 자신의 언어를 사용하고 실망에 성숙하게 반응하기를 원하기 때문에, 이러한 행동들이 지금은 물론이고 아동들이 이러한 행동을 충분히 습득한 이후에도 보상이 주어지도록 해야합니다.

➤ 왜 아동들에게 얼마나 많은 양의 작업을 해야 하는지 말하지 않습니까? 만약 아동들이 작업이 곧 끝난다는 것을 안다면 더 협조하지 않을까요?

예, 하지만 그건 정말 잠시 동안만 도움이 됩니다. 길고 어려운 작업에는 이 전략은 도움이 되지 않는 경향이 있습니다. 우리는 아동들에게 짧은 시간만이 아니라 항상 협력하도록 가르치고 싶습니다. 이것을 가르치는 좋은 방법은 얼마나 많은 양의 작업이 필요한지 미리 알려주지 않고, 때때로 아동의 적극적인 협력에 작업을 신속하게 끝내는 것으로 보상하는 것입니다.

다른 질문들

➤ 연습시간이 아닐 때에는 무엇을 해야 하나요?

지금 당장은 여러분이 생활 해 오신대로 그냥 지내시면 됩니다. 당신의 자녀는 연습시간을 통해서 기술을 발달시킬 시간이 필요합니다. 아동이 기술을 습득하게 되면, 아동의 치료사(clinician)가 아동의 프로그램을 연습시간 뿐 아니라 모든 일상생활에서 운영하도록 도와줄 것입니다. 특히 자녀의 행동으로 많은 어려움을 겪고 있는 경우 하루 종일 프로그램을 운영하려는 유혹이 항상 있지만, 우리는 이러한 방식이 종종 역효과를 낸다는 것을 알고 있습니다. 연습 이외의 시간에 안전에 대한 염려가 있다면 몇 가지 응급 전략(emergency strategies)을 결정하는 데 치료사가 도움을 줄 수 있으며, 또한 연습하는 동안 자녀의 진전에 대해 알려드립니다.

명확하게 목표로 설정하지 않았다면, 우리는 연습 외의 시간에 자녀의 행동이 향상될 거라 기대하지 않습니다. 기술을 가르치는 것은 시간을 필요로 합니다. 얼마나 많은 시간이 필요한지는 당신의 자녀가 치료사(clinician)와 얼마나 많은 연습을 하는지에 따라 달라집니다. 이 과정을 더 빨리 진행하고 싶다면, 치료사와의 연습시간을 취소하지 않고, 가능한 한 많은 연습시간을 확보하는 것이 가장 좋은 방법입니다.

- ▶ 언제 집이나, 다른 장소에서, 다른 사람들과 프로그램을 진행할 수 있을까요?

아래에서 보여지는 관련된 단계에 당신의 자녀가 도달했을 때입니다. 당신의 자녀가 현재 어느 단계에 있는지, 얼마나 빨리 단계들이 진전되고 있는지를 치료사(clinician)가 알려줄 수 있습니다. 새로운 장소나, 새로운 사람들과 함께 프로그램을 시작할 때가 되면, 치료사가 당신과 함께 상세한 계획을 마련할 것입니다.

단계(Step)	설명
1	면접 실시
2	훈련과정 수료
3	분석을 설계하고 진행
4	강화 환경에서 문제 행동 없이 높은 수준의 참여 획득
5	면접 및 통합강화 유관(Interview-informed, synthesized reinforcement contingency)에 기반한 분석단계에서 문제 행동이 적절하게 통제됨
6	연습 시간 외 시간에 대한 프로토콜(protocol) 개발
7	연습 시간내에서 치료 개시
8	간단한 기능적 의사 소통 훈련(functional communication training) 완료
9	복잡한 기능적 의사 소통 훈련(FCT) 완료
10	참을성(Tolerance) 기르기 교육 완료
11	상황에 맞는 적절한 행동(Contextually appropriate behavior, CAB)의 분야들을 설계
12	CAB 1: 진행중인 활동 중지 및 모든 강화제 포기
13	CAB 2: 다른 영역으로 이동하고 듣기/학습 준비
14	CAB 3: 단일 관련 활동 중 약간의 (1-3 가지 정도) 협력적 응답/시간 단위

15	CAB 4: 여러 개의 관련 활동 중 약간의 (1-3 가지 정도) 협력적 응답/시간 단위
16	CAB 5: 여러 개의 관련 활동 중 1-10 개 또는 10 이상의 협력적 응답/시간 단위
17	CAB 6: 도전적 환경에서 여러 개의 관련 활동 중 1~10 개 또는 그 이상의 협력적 응답/시간 단위
18	2 개의 CAB 분야의 행동 형성
19	3 개의 CAB 분야의 행동 형성
20	새로운 사람들에게 효과 이전
21	새로운 장소로 효과 이전
22	장기간에 걸쳐 효과 이전
23	사회적으로 검증된 결과 달성

➤ 잘못 된 행동을 지적하지 않는다면 어떻게 아동이 바람직한 행동을 배울 수 있습니까?

많은 아동들이 말보다 경험을 통해서 더 잘 배웁니다. 그렇기 때문에 우리는 행동에 대해 이야기하는 것보다 학습 경험을 제공하는 데 더 중점을 둡니다. 예를 들어, 아동에게 신발을 신으라고 했을 때 아동이 도전적인 행동을 보인다면, 우리는 열심히 노력해서 성공적이고 즐거운 결과를 얻을 수 있도록 하기 위해 신발신기를 연습할 수 있는 지원 기회를 많이 마련할 것입니다. 이것은 아이의 행동을 바꾸는 더 효과적인 방법입니다. 행동에 대해 이야기하는 것은 종종 아동들이 바람직한 행동이 어떤 것인지 말은 할 수 있지만, 관련 기회가 발생했을 때 실제로는 행동하지 않는 결과를 가져오기도 합니다.

➤ 왜 타임아웃(time out) 방법을 사용하지 않나요?

타임아웃은 아동이 작업이 싫어서가 아닌 다른 어떤 이유로 잘못된 행동을 하고 있다고 확신할 때만 도움이 됩니다. 만약 당신이 아동에게 무언가를 하라고 지시했는데, 아동이 잘못된 행동을 해서 타임아웃을 받았다면 당신은 아동을 하고 싶지 않은 일에서부터 벗어날 수 있는 휴식을 제공하게 됩니다. 그래서 타임아웃은 아마 아동에게 잘못된 행동하지 말라고 가르쳐주지 않을 것입니다. 많은 아동들은 그들이 싫어하는 일을 하도록 지시받을 때 잘못된 행동을 보입니다. 그래서 우리는 이러한 상황에서 타임아웃을 사용하지 않습니다.

➤ 벌을 주거나 가진 것들을 빼앗는 방법은 사용하지 않나요?

우리는 아이가 우리의 지시에 따를 때까지 잠시동안 물건들을 가져갑니다. 아동들은 학습을 위해서 많은 연습이 필요하기 때문에, 처벌을 하는 방식으로 장기간 물건들을 가져가지는 않습니다. 그래서, 우리는 물건을 돌려주고, 아동이 다시 놀도록 하고, 그 후에 다른 지시를 내립니다. 이것을 통해서 아동이 우리가 바라는 응답을 연습할 수 있습니다. 아동이 잘못된 행동없이 우리의 지시를 따르는 것을 배우도록 이것을 많이 연습합니다.

- 나는 자녀가 스스로 열심히 일하는 동기를 가지기를 바랍니다. 보상은 이를 훼손하지 않을까요?

우리 모두는 스스로 하고 싶은 일과 하기 싫은 일들이 있지만, 여전히 해야 할 일들을 해야 합니다. 대부분의 사람들은 급여를 받지 않으면 직장에 출근하지 않을 것입니다. 만약 성인이 어떤 일을 하기 위해 보상이 필요하다면, 아동들에게 보상 없이 그들이 해야 할 모든 일을하기를 기대하는 것은 합리적이지 않을 수 있습니다.

그러나, 당신이 어떤 행동을 많이 하게 되어서 그것을 잘 하게 되었다면, 아마도 당신은 스스로 그 일을 하고 싶은 동기가 생길 가능성이 있습니다. 이것이 우리가 연습을 많이 하는 이유 중 하나입니다. 아동들은 이러한 기술들이 점점 향상되면서 스스로 그 일을 하고자 하는 동기가 생기기 때문에 우리는 보상을 주는 빈도를 감소시켜 갑니다. 아동들은 새로운 기술을 배우는 데 어른들이 기대하는 것보다 훨씬 더 오랜 시간이 필요하다는 것을 기억하시면서 보상을 너무 빨리 축소하지 마세요.

- 이런 방식이 회유(bribery)와 어떻게 다른가요?

회유란 어른들이 "네가 ___을 하면 내가 _____을 주겠다"고 말하는 것입니다. 우리는 이런 방식을 권유하지 않습니다. 우리는 아동에게 사전에 아무것도 약속하지 않습니다. 우리는 아동에게 "네가 청소를 하고 나면 (장난감 / 간식 / 관심)을 줄게" 또는 "먼저 ___하면, 다음 ___." 이라고 말하지 않습니다. 우리는 좋은 행동을 기대하고, 아동이 그런 행동을 배우도록 돕고, 아동이 우리가 기대하는 행동을 할 때, 때때로 "아동이 원하는 강화, their way"를 제공함으로써 그들을 놀라게 합니다.

- 아동이 비 협조적인 행동을 할 때, 왜 아동에게 지시를 따라야 하는 이유를 설명하지 않습니까?

일반적으로 아동들은 지시받은 행동들을 하고 싶지 않기 때문에 비협조적인 행동을 보입니다. 우리가 아동에게 왜 협력해야 하는지 설명할 때, 우리는 의도하지 않게 아이에게 작업으로부터 휴식을 제공합니다. - 아동은 우리가 이야기하는 동안 그것을 할 필요가 없습니다. 만약에 우리가 아동이 비협조적인 행동을 한 후 휴식을 주게 된다면, 우리는 아동의 비협조적인 행동에 휴식이라는 보상을 주게 됩니다.

만약 아동의 언어수준이 발달했다면, 처음에 지시를 내릴 때, 근거를 함께 제공하는 것은 좋습니다. 만약 아동이 언어와 연관된 장애가 있다면, 설명이 아동을 더 혼란스럽게 만들 수 있습니다. 우리가 말을 많이 할 수록, 아동은 무엇을 해야 하는지 이해하기가 더 어려워질 수 있습니다.

만약에 자녀가 더 많은 언어로 이루어진 지시를 따를 수 있다고 생각된다면, 다음의 해야 하는 것들과 하지 말아야 하는 것들에 주의하십시오.

- 해야 하는 것 -처음에 지시를 내릴 때 (왜 이 지시를 따라야 하는지) 근거를 함께 말해주세요.

어른: "점심 시간입니다. 장난감을 치우세요."

만약에 아동이 장난감을 정리하지 않으면, 어른이 모델, 제스처 또는 가벼운 신체적 촉진(prompts)를 제공합니다.

- 하지 말아야 하는 것 – 아동이 협조하지 않을 때, 해야 하는 이유를 설명하면서 지시하지 마세요.

어른 : “장난감을 치우세요.”

아동 : “싫어요”(계속 장난감을 가지고 놉니다.)

어른 : “이제 점심시간 이니까 장난감을 치우고 밥 먹을 준비를 해야 해요.” (아동은 어른이 말하는 동안에 여전히 놀고 있습니다.)

참고문헌들

- Beaulieu, L., Van Nostrand, M.E. et al. (2018). Incorporating interview-informed functional analyses into practice. *Behavior Analysis in Practice*, 11, 385-389.
- Coffey, A., Shawler, L. et al. (2019). Interview-Informed Synthesized Contingency Analysis (IISCA): Novel interpretations & future directions. *Behavior Analysis in Practice*, 12, 1-9.
- Ferguson, J. L., Leaf, J. A. et al. (2019). Practical functional assessment: A case study replication and extension with a child diagnosed with autism spectrum disorder. *Education and Treatment of Children*.
- Ghaemmaghami, M., Hanley, G. P. et al (2016). Contingencies promote delay tolerance. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 49, 548-575.
- Ghaemmaghami, M., Hanley, G. P., Jin, S. C., & Vanselow, N. R. (2016). Affirming control by multiple reinforcers via progressive treatment analysis. *Behavioral Interventions*, 31, 70-86.
- Ghaemmaghami, M., Hanley, G. P. et al. (2018). Shaping complex functional communication responses. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 51, 502-520.
- Hanley G. P., Heal, N. A., Tiger, J. H., & Ingvarsson, E. (2007). Evaluation of a classwide teaching program for developing preschool life skills. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 40, 277-300.
- Hanley, G. P., Jin, C. S. et al. (2014). Producing meaningful improvements in problem behavior of children with autism via synthesized analyses and treatments. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 47, 16-36.
- Heal, N. A., & Hanley, G. P. (2011). Embedded prompting may function as embedded punishment: Detection of unexpected behavioral processes within a typical preschool teaching strategy. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 44, 127-131.
- Herman, C., Healy, O. et al. (2018). An interview-informed synthesized contingency analysis to inform the treatment of challenging behavior in a young child with autism. *Dev. Neurorehabilitation*, 21, 202-207.
- Jessel, J., Hanley, G. P. et al. (2016). Interview-informed synthesized contingency analyses: Thirty replications and reanalysis. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 49, 576-595.
- Jessel, J., Hanley, G. P. et al. (2019). An evaluation of the single-session interview-informed synthesized contingency analysis. *Behavioral Interventions*, 34, 62-78.
- Jessel, J., Ingvarsson, E. T. et al. (2018). Achieving socially significant reductions in problem behavior following the interview-informed synthesized contingency analysis: A summary of 25 outpatient applications. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 51, 130-157.
- Luczynski, K. C., & Hanley, G. P. (2009). Do young children prefer contingencies? An evaluation of preschooler's preference for contingent versus noncontingent social reinforcement. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 42, 511-525.
- Luczynski, K. C. & Hanley, G. P. (2013). Preventing the development of problem behavior by teaching functional communication and self-control skills to preschoolers. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 46, 355-368.
- Potter, J. N., Hanley, G. P. et al. (2013). Treating stereotypy in adolescents diagnosed with autism by refining the tactic of "using stereotypy as reinforcement." *Journal of Applied Behavior Analysis*, 46, 407-423.
- Rose, J. & Beaulieu, L. (2018) Assessing the generality and durability of interview-informed functional analyses and treatment. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 52, 271-285.
- Santiago, J. L., Hanley, G. P. et al. (2016). The generality of interview-informed analyses: Systematic replications in school & home. *Journal of Autism and*

Developmental Disorders, 46, 797-811.

Slaton, J. D. & Hanley, G. P. (2016). Effects of multiple versus chained schedules on stereotypy and functional engagement. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 49, 927–946.

Slaton, J. D. & Hanley, G. P. (2018). Nature and scope of synthesis in functional analysis and treatment of problem behavior. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 51, 943-973.

Slaton, J. D., Hanley, G. P. et al. (2017). Interview-informed functional analyses: A comparison of synthesized and isolated components. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 50, 252–277.

Strand, R. C. W., & Eldevik, S. (2016). Improvements in problem behavior in a child with autism spectrum diagnosis through synthesized analysis and treatment: A replication in an EIBI home program. *Behavioral Interventions*, 33, 102–111.

Strohmeier, C. W., Murphy, A. et al. (2016). Parent-informed test-control functional analysis and treatment of problem behavior related to combined establishing operations. *Dev. Neurorehabilitation*, 20, 247-252.

Taylor, S. A., Phillips, K. J. et al. (2018). Use of synthesized analysis and informed treatment to promote school reintegration. *Behavioral Interventions*, 33, 1-16.

Tiger, J. H., Hanley, G. P. et al. (2008). Functional communication training: A review and practical guide. *Behavior Analysis in Practice*, 1, 16-23.

Ward, S. N., Hanley, G. P., Warner, C. A., & Gage, E. (Under review). Does teaching an omnibus mand preclude the development of specifying mands?

Warner, C. A., Hanley, G. P. et al. (2019). An evaluation of progressive extinction to assess response class membership of multiple topographies of problem behavior. *Journal of Applied Behavior Analysis*.